

Sisältö

1. Johdanto	1
2. Teoreettiset lähtökohdat	2
2.1. Sosiaalisen media opetuksen uudistamisen apuna	2
2.2. Yhteisöllinen oppiminen	2
2.3. Yhteisöllinen oppiminen vaatii vuorovaikutusta.....	3
2.4. Ryhmä	4
2.4.1. Ryhmän koheesio.....	5
2.4.2. Koheesion vaikutus yhteistoimintaan	5
2.5. Sosiaalista mediaa käyttävä oppimisympäristö	6
2.6. Skriptit	7
3. Tutkimuskysymykset	8
4. Tutkimusympäristö ja -menetelmät	9
5. Aineiston hankinta	10
6. Lähtötilanteen kartoitus.....	12
6.1. Kysely opiskelijoiden toiveista ja käsityksistä	12
6.1.1. Opiskelijoiden yhteistoiminta tällä hetkellä	15
6.1.2. Käsitykset yhteistoiminnasta	16
6.1.3. Yhteistoiminnan tärkeys	17
6.1.4. Opiskelijoiden toiveet tulevasta yhteistoiminnasta	18
6.1.5. Opintoryhmien koheesio.....	20
6.1.6. Kehittämistyön kohteeksi valitut ryhmät.....	21
6.2. Haastattelu opettajien toiveista ja käsityksistä	23
7. Aineisto kehittämistoiminnan aikana	26
7.1. Osallistuva havainnointi	26
7.2. Yhteisöllisen työskentelyn tuotokset.....	27
7.3. Aineiston analyysi	27

8. Tutkimusprosessi ja tulokset.....	27
8.1. Etäyhteisöllisyyden tukeminen strukturoinnin avulla	27
8.2. Sosiaalisen median työkalujen toimivuus etäyhteisöllisyyden tukena.....	27
9. Johtopäätökset ja pohdinta, tutkimuksen luotettavuuden arviointi	27
10. Prosessin analyysi.....	27
11. Lähteet	28

1. Johdanto

Vapaa sivistystyö on tärkeä osa suomalaista aikuiskoulutusjärjestelmää. Laki vapaasta sivistystyöstä (Laki Vapaasta Sivistystyöstä 1998. 29.12.2009/1765) mainitsee vapaan sivistystyön tarkoituksiksi järjestää elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta yhteiskunnan eheyttä, tasa-arvoa ja aktiivista kansalaisuutta tukevaa koulutusta. Vapaassa sivistystyössä korostuu lain mukaan omaehtoinen oppiminen, yhteisöllisyys ja osallisuus. Eniten opiskelijoita vapaan sivistystyön piirissä kokoavat kansalaisopistot.

Kansalaisopistoon tullaan harrastamaan, oppimaan ja hakemaan sosiaalisia kontakteja. Tavallisin tapa toteuttaa kansalaisopiston opetusta on kerran viikossa tapaava opintoryhmä. Monissa kansalaisopistoissa tiukka taloustilanne on kuitenkin johtanut tarjonnan supistamiseen ja tuntimäärien karsimiseen. Olisi tärkeä pystyä tarjoamaan sivistyspalveluja kuntalaisille myös jatkossa supistuneista resursseista huolimatta.

Kansalaisopistojen opiskelijat ovat motivoituneita opiskeluun. He tulevat opiskelemaan omasta tahdostaan, pääasiallisina opiskelusyinä heillä on kiinnostava aihe, vaihtelun halu ja sosiaalinen vuorovaikutus. Opiskelu lisää opiskelijoiden innostusta jatkaa opiskelua, heidän henkistä hyvinvointiaan, tietoja ja taitoja sekä itsetuntoa. Työhön ja toimeentuloon liittyvä vaikutus on vähäisempi (Manninen & Luukannel, 2008).

Koska opintoryhmän opiskelijat ovat kiinnostuneita samasta asiasta ja motivoituneita oppimaan siitä lisää, olisi hyvä tarjota heille myös oppituntien ulkopuolella mahdollisuus toimia yhdessä. Minkälaisia tehtäviä opiskelijoille täytyisi tarjota, jotta he innostuisivat opiskelemaan yhteisöllisesti myös oppituntien ulkopuolella?

Kansalaisopistojen opintoryhmiä ei ole järkevää korvata verkossa toimivilla opintoryhmillä. Uusi teknologia tukee parhaiten aikuisten oppimista silloin, kun sitä käytetään tavanomaisen oppimisyhteisön tukena (Hakkarainen, 2001, 16). Kansalaisopistojen pitäisikin tukea vapaan sivistystyön lain hengessä opiskelijoiden yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Tähän sosiaalisen median työkalut tarjoaisivat hyvän mahdollisuuden. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää, miten oppituntien ulkopuolella tapahtuvaa yhteisöllisyyttä voidaan tukea kansalaisopisto- opetuksessa.

2. Teoreettiset lähtökohdat

2.1. Sosiaalisen media opetuksen uudistamisen apuna

Sosiaalinen media on tällä hetkellä ajankohtainen ilmiö myös opetuksessa. Monissa oppilaitoksissa on otettu käyttöön erilaisia sosiaalisen median työvälineitä; wikit, mikroblogit, blogit, yhteisöpalvelut ja muut yhteisölliset työkalut ovat jo vähintään kokeiluasteella. Myös kansalaisopistoissa ollaan vaiheessa, jossa verkkokurssikokeilujen jälkeen halutaan ottaa yhteisölliset, vertaissisällöntuotantoon perustuvat sovellukset opetuksen avuksi. Sosiaalisen median luku- ja kirjoitustaidosta on hyvää vauhtia tulossa osa yleissivistystä.

Oppiminen ei kuitenkaan parane uusilla työvälineillä vaan oppimisprosessin muutoksella. Uudet työvälineet mahdollistavat uusia toimintatapoja, jotka voivat muuttaa oppimistuloksia ja toivottavasti parempaan suuntaan. Järkevä sosiaalisen median käyttöönotto vaatii myös pedagogista muutosta. Olennaista on se, että verkkotyövälineitä ei käytetä vain tiedon syöttämiseen ihmisille. Välineiden pitäisi tukea sekä oppimisprosesseja että osanottajien yhteisöjen muodostumista ja kokemusten reflektointia. Sosiaalinen media tarjoaa monenlaisia mahdollisuuksia, mutta niiden soveltamiseen tarvitaan opettajan pedagogista osaamista, oppijoiden halua oppia sekä opettajan kykyä ohjata oppijoitaan oppimaan. (Hakkarainen, 2001, 20-30.); (Kalliala & Toikkanen, 2009, 7)

Sosiaalisen median työkalut mahdollistavat yhteisöllisen oppimisen myös oppituntien ulkopuolella. Oppimista voi jatkaa ja syventää ryhmän kesken verkossa. Sosiaalinen media tarjoaa hyvän ympäristön yhteisölliselle oppimiselle.

2.2. Yhteisöllinen oppiminen

Yhteisöllisen oppimisen perusajatuksena on se, että ryhmän jäsenillä on yhteinen tehtävä ja tavoite, jossa pyritään jaettujen merkitysten ja yhteisen ymmärryksen rakentamiseen vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa (Rochelle & Teasley, 1995, 70).

Yhteisöllisen oppimisen käytännöt nojaavat kahteen eri pääsuuntaukseen. Nämä vaikuttavat siihen, kuinka oppimisen nähdään tapahtuvan yhteisöllisessä toiminnassa.

Sosiokognitiivinen näkemys on kiinnostunut yhteisöllisen tiedonrakentamisen kognitiivisista prosesseista. Tämän näkemyksen mukaan yhteisöllinen oppiminen nähdään tapana edistää yksilöllistä op-

pimista. Yhteisöllisen toiminnan kognitiiviset prosessit ja oppimistulokset ovat yhteydessä toisiinsa, jolloin keskitytään tarkastelemaan oppijoiden vuorovaikutuksen kognitiivisia tekijöitä ja niiden vaikutusta yksilöiden oppimiseen. Päähuomio kiinnittyy siihen, että yhteisöllinen vuorovaikutus hyödyntää yksilöllistä tiedonrakentamista. (Arvaja & Mäkitalo-Siegl, 2006, 126.; Dillenbourg, Järvelä, & Fischer, 2009, 5.) Lähestymistavan juuret ovat Piaget'n käsityksessä oppimisesta; tiedonrakentaminen tapahtuu, kun yksilöt mukauttavat kognitiivisia tietorakenteitaan vastaamaan nykyistä kontekstia. Sosio-kognitiivinen konflikti syntyy tilanteessa, jossa sosiaaliseen vuorovaikutukseen osallistuvien näkemykset poikkeavat toisistaan ja jossa yksilöt tiedostavat eroavuuden (Tynjälä, 1999, 154.). Kun osallistujat jakavat tietoaan, ideoitaan, arvojaan, näkemyksiään ja näkökulmiaan, he tulevat tietoisiksi erilaisista käsityksistä ja puutteista tiedoissaan. Tämä taas sysää heitä arvioimaan omia näkemyksiään kognitiivisen konfliktin ratkaisemiseksi. Oppimisen kannalta sosio-kognitiivisen konfliktin ratkaiseminen on tärkeässä asemassa. Kysymysten ja selitysten pyytäminen kannustaa osallistujia edelleen ulkoistamaan ajatuksiaan.

Sosiokulttuurinen näkemyksen mukaan sosiaalinen vuorovaikutus on kognition ydin. Tiedonrakentaminen ja oppiminen ovat perusteiltaan sosiaalisia ilmiöitä, eikä niitä voida tarkastella irrallaan sosiaalisista, kulttuurisesta ja historiallisesta kehyksestään (Dillenbourg et al., 2009, 3; Tynjälä, 1999, 44) Yhteisöllisen oppimisen tutkimisen perusyksikkö tämän näkemyksen mukaan on oppimiseen kytkeytyvä sosiaalinen toiminta.

Kansalaisopistojen ryhmät ovat luonnostaan otollisessa asemassa yhteisöllisen oppimisen lähtökohdista ajatellen. Opiskelijat tulevat omasta halustaan opettelemaan kiinnostavana pitämäänsä asiaa aikaisempine tietoineen, jotka ovat hyvinkin eri alueelta heidän koulutus-, työhistoriansa ja elämäkokemusten vaihdellussa suuresti. Opiston ryhmässä he kuitenkin ovat opeteltavan asian ääressä melko samalla tiedollisella tasolla ja tasa-arvoisia. Tällainen asetelma on hyvä sosiokognitiivisten konfliktien syntymisen kannalta ja mahdollistaa yhteisöllisen tiedonrakentamisen.

2.3. Yhteisöllinen oppiminen vaatii vuorovaikutusta

Yhteisöllisyys ei automaattisesti tuota oppimistuloksia. Sen tuottamat tulokset riippuvat siitä, missä määrin ja miten ryhmät sitoutuvat hedelmälliseen vuorovaikutukseen. Vuorovaikutus, jossa tapahtuu selittämistä, jossa perustellaan ja neuvotellaan ja luodaan yhteistä säätelyä helpottaa oppimista (Dillenbourg et al., 2009, 6). Hämäläinen ja Häkkinen (Hämäläinen & Häkkinen, 2006, 233) ovat koonneet seikkoja, joita onnistunut yhteisöllinen verkko-oppiminen edellyttää. Heidän mukaansa

verkko-oppimisen täytyy tarjota aitoa tarvetta yhteisölliselle toiminnalle ja oppimiselle, sen pitää antaa tilaa neuvotteluille ja väärinymmärryksille sekä tarjota erilaisia näkökulmia samaan opiskeltavaan ilmiöön, mutta riittävää yhteistä kosketuspintaa. Tietokoneavusteisen yhteisöllisen oppimisen pitäisi tarjota olosuhteet, jossa tehokas vuorovaikutus voi tapahtua (Dillenbourg et al., 2009, 6). Oppimisympäristöjen suunnittelun avulla voidaan tukea oppimista muun muassa tarjoamalla useita vaihtoehtoisia tapoja erilaisille oppijoille, tukemalla sosiaalisia ja kognitiivisia prosesseja sekä rakentamalla oppimisympäristöön autenttisia tehtäviä (Hämäläinen & Häkkinen, 2006, 234).

2.4. Ryhmä

Oppijoiden osallistumista yhteisön ja ryhmän vuorovaikutukseen pidetään yhteisöllisen oppimisen keskeisimpänä prosessina (Korhonen, 2005, 163). Aikuisopiskelijat orientoituvat ja osallistuvat yhteistoimintaan hyvin vaihtelevasti (Korhonen, 2005, 165). Ryhmä on tärkeä tekijä yhteisöllisen oppimisen onnistumisen kannalta.

Siitosen ja Valon (Siitonen & Valo, 2007) mielestä yhteisöllisen oppimisen yhteydessä yhteisöistä ja yhteisöllisyydestä puhuminen on syrjäyttänyt ryhmästä puhumisen. Ryhmäilmiöiden tarkastelu johtaa kuitenkin yhteisötutkimusta paremmin konkreettisesti oppimisryhmissä tapahtuvien ilmiöiden analyysiin ja antaa työkaluja opettajalle ja kouluttajalle säädellä, muokata ja rakentaa oppimiselle otollisia rakenteita. Ryhmän koheesio on yksi tällainen ryhmäilmiö, jolla on tärkeässä asemassa yhteisöllisen oppimisen tavoitteiden saavuttamisen kannalta.

Ryhmällä viitataan ihmisten muodostamaan joukkoon, joka on yleensä ajallisesti lyhytkestoinen. Ryhmässä ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja kokevat kuuluvansa ryhmään. (Repo, 2010, 15.) Kansalaisopiston samalle kurssille osallistuvat opiskelijat muodostavat ryhmän. Yhteisöllisellä toiminnalla on kognitiivisen ulottuvuuden lisäksi myös emotionaalinen aspekti. Se miksi yhteisöllinen toiminta ylipäättään johtaa ymmärryksen syvenemiseen johtuu siitä, että osallistujat kokevat yhteenkuuluvuuden tunteen. Tällöin ryhmän jäsenet ovat halukkaita jakamaan ajatuksiaan ja jatkamaan yhteistoimintaa erimielisyyksistä ja konflikteista huolimatta. (van Oers & Hannikainen, 2001, 105.)

2.4.1. Ryhmän koheesio

Ryhmän *koheesiolla* eli kiinteydellä tarkoitetaan koko ryhmän kaikkien jäsenten yhteensä tuntemaa vetovoimaa ryhmää kohtaa, yhteenkuuluvuuden tunnetta. Jos ryhmällä on vahva koheesio, sen jäsenet sitoutuvat voimakkaasti sekä ryhmään että muihin jäseniin ja osallistuvat aktiivisesti ryhmän toimintaan. Myönteisiin asenteisiin liittyy vahva yhteenkuuluvuuden tunne. Jos vetovoima on heikko, sitoutuminen, osallistuminen ja yhteenkuuluvuuden tunteet ovat vastaavasti vähäisiä. (Laine & Aho, 2005, 190.)

Avoimissa ryhmissä, jotka perustuvat vapaaehtoisuuteen, vahva tai ainakin kohtalainen koheesio on ryhmän toiminnan jatkumisen kannalta välttämätöntä. Jos ryhmällä on heikko koheesio, sen toiminta todennäköisesti hiipuu ja ryhmä hajoaa. (Laine & Aho, 2005, 191.) Koheesio on erityisen tärkeää kansalaisopiston ryhmissä, koska ryhmä ei ole sidottu, vaan siitä voi halutessaan helposti irtautua, toisin kuin esimerkiksi koululuokista tai työyhteisöistä, joissa toiminnan on jatkuttava heikostakin koheesiosta huolimatta. Jos kansalaisopiston opintoryhmällä on heikko koheesio, ryhmän toiminta hiipuu ennen pitkää.

2.4.2. Koheesio vaikuttaa yhteistoimintaan

Ryhmän koheesioon vaikuttavat monet tekijät. Koululaisia tutkittaessa on havaittu, että yksilön vetovoima ryhmään voi selittyä kolmella tavalla. Todennäköisesti myös aikuisten ryhmissä koheesioon vaikuttavat samat tekijät kuin koululaisilla. Koheesioon vaikuttaa myönteisesti se, että oppilas *pitää ryhmän jäsenistä*. Tämä asia korostuu erityisesti silloin, kun on kysymys ryhmistä, joihin haudutaan vapaamuotoisissa tilanteissa. Toisena koheesioon vaikuttavana tekijänä on oppilaan *kiinnostus ryhmässä tehtäviin asioihin*. Kolmantena koheesiota lisäävänä tekijänä on tunne, että ryhmään kuuluminen nostaa *oppijan statusta*. Ryhmän koheesio on sitä voimakkaampi mitä useampi näistä syistä on samanaikaisesti vaikuttamassa. Voimakkain koheesio syntyy silloin, kun ryhmässä tehdään kiinnostavia asioita, ryhmän jäsenet pitävät toisistaan, suhtautuvat toisiinsa ystävällisesti ja kun jäsenet kokevat, että ryhmän toimintaa ja heitä ryhmän jäseninä arvostetaan. (Laine & Aho, 2005, 191.)

Mitä kiinteämmin ihminen sitoutuu ryhmäänsä, sitä voimakkaammin hän myös sisäistää sen asettamat normit ja toimii ryhmän tavoitteiden saavuttamiseksi. Voimakkaalla koheesiolla on myönteisiä vaikutuksia opiskeluryhmän toimintaan. Ryhmässä, jossa on voimakas koheesio jäsenet ovat

motivoituneita ryhmän toimintaan, pystyvät hyödyntämään omia resurssejaan tehokkaasti sekä haluavat ja osaavat toimia yhteistyössä muiden kanssa. (Laine & Aho, 2005, 192.)

2.5. Sosiaalista mediaa käyttävä oppimisympäristö

Sosiaalinen media on prosessi, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla (Kalliala & Toikkanen, 2009, 18). Sosiaalisen median opetuskäytössä on useimmiten kyse siitä, että opettaja suunnittelee ja rakentaa verkko-oppimisympäristön erilaisista ilmaisista verkkopalveluista (Niinimäki & Tenno, 2009, 229).

Bransford (Bransford, 2004, 150-176) esittää puitteet, joiden tarkoituksena on auttaa suunnittelemaan ja arvioimaan sellaisia oppimisympäristöjä, jotka luovat oppimiselle parhaat mahdolliset edellytykset. Vaikka suunnittelukehyksessä otaksutaan, että oppijat ovat lapsia, samat periaatteet sopivat myös aikuisten oppimisympäristöjen suunnitteluun (Bransford, 2004, 41).

Oppimisympäristön pitäisi olla oppijakeskeinen (Bransford, 2004, 153). Oppijakeskeisissä ympäristöissä opettajat ovat tietoisia siitä, että oppijat konstruoivat omat merkityksensä. Opettajat ovat kiinnostuneita oppijoiden kiinnostuksen kohteista ja mielihaluista. He tuntevat oppijoiden aikaisemmat tiedot ja taidot, ja voivat siten tukea oppijoiden rakentaessa siltoja kohti uutta ymmärrystä. (Bransford, 2004, 155.)

Tietämyskeskeiset ympäristöt suhtautuvat tosissaan tarpeeseen lisätä opiskelijoiden tietämystä, niin että he oppivat tavoilla, jotka johtavat ymmärrykseen ja sitä seuraavaan siirtovaikutukseen (Bransford, 2004, 156). Aikuisopiskelijoiden olisi ymmärrettävä miksi, milloin, missä ja kuinka opetettava asia on heille hyödyksi. Tietämyskeskeisyys nostaa esille mielenkiintoisen kysymyksen siitä, kuinka edistää jonkin tiedonalan kokonaisvaltaista ymmärtämistä. Tietämyskeskeisen ympäristön pitäisi tukea myös oppijoiden metakognitioita, oppijoiden pitäisi oppia tarkkailemaan omaa oppimistaan ja pyytämään tarkennusta tai neuvoa, ellei jokin asia tunnu ymmärrettävältä.

Oppimisympäristöjen pitäisi olla myös arviointikeskeisiä. Hyvin suunnitellun oppimisympäristön pitäisi tarjota oppijoille mahdollisuus itsearviointiin ja vertaisarviointiin sekä tarjota opettajille tietoa opiskelijoiden ajattelusta ja mahdollistaa palautteen antaminen. Kansalaisopistoissa ei opiskelijoiden edistymisen seuraamisen velvoita mikään ulkoinen taho, toisin kuin esimerkiksi perusopetuksessa ja toisella asteella. Oppimisen kannalta palautteen saaminen on kuitenkin äärimmäisen

tärkeää. Opetuksen kuluessa mahdollisuuksia palautteeseen tulisi tarjota jatkuvasti. Palaute ei kuitenkaan saisi olla tungettelevaa. Opettajan pitäisi pyrkiä saamaan selville, kuinka heidän oppilaansa ajattelevat ja mitä nämä ymmärtävät. Heidän tulisi seurata tiiviisti sekä ryhmätyöskentelyä että yksilöllisiä suorituksia ja pyrkiä arvioimaan, kuinka hyvin oppijat pystyvät soveltamaan oppimaansa ja rakentamaan uutta tietoa aikaisemman tietämyksen pohjalta. (Bransford, 2004, 159-160)

Oppimisen tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että myös oppimisympäristöjen yhteisökeskeisyyden aste on tärkeä oppimisen kannalta (Bransford, 2004, 166). Bransford (Bransford, 2004, 166-172) viittaa yhteisökeskeisyydellä sekä oppijaryhmään että oppilaitokseen yhteisönä unohtamatta oppijalle tärkeitä yhteisöjä varsinaisen opiskelutapahtuman ulkopuolella. Näitä yhteisöjä aikuisopiskelijalla ovat esimerkiksi perhe, työpaikka ja harrastusyhteisöt. Oppijaryhmä luo oppijalle tärkeän yhteisön, joka mahdollistaa yhteisen ongelmanratkaisun ja tiedonrakentamisen. Oppijaryhmän ulkopuoliset yhteiset ovat osaltaan mukana kasvattamassa ja rikastuttamassa jokaisen ryhmän jäsenen kautta ryhmän yhteistä tietämystä. Sosiaalisen median työkaluilla toteutettu oppimisympäristö on jo lähtökohtaisesti yhteisökeskeinen. Oppimisympäristöä olisikin rakennettava siten, että se vahvistaisi yhteistoimintaa ja rohkaisisi yhteisölliseen tiedonrakentamiseen.

2.6. Skriptit

Yhteisöllistä oppimista voidaan vaiheistaa tai strukturoida skriptien eli käsikirjoitusten avulla. Niiden tarkoituksena on auttaa oppijaa ryhtymään ja sitoutumaan toimintoihin, jotka saavat aikaan tuloksekasta vuorovaikutusta ja yhteisöllistä tiedonrakentamista ja siten edistää sellaisten toimintojen aikaansaamista, joiden oletetaan edistävän oppimista. Tällaisia toimintoja ovat esimerkiksi konfliktien ratkaiseminen, selittäminen ja yhteinen säätely (Hämäläinen & Häkkinen, 2006, 234).

Skriptit voivat luokitella sen mukaan, minkälainen pedagoginen ajattelu on niiden pohjalla. Ne voivat perustua tiedollisen riippuvuuden tavoitteluun, vastavuoroiseen opettamiseen tai kognitiivisen konfliktin aikaansaamiseen. (Hämäläinen & Häkkinen, 2006, 236) Opetuksen vaiheistaminen voidaan jakaa myös tehtävän ratkaisemiseen (episteemiset skriptit) tai toimijoiden sosiaalisen vuorovaikutuksen tukemiseen keskittyviin skripteihin (Hämäläinen & Häkkinen, 2006, 240). Skriptien yhteydessä puhutaan myös makro- ja mikroskripteistä. Makroskripteilla puututaan niihin olosuhteisiin, joissa toivottavat toiminnot ja tuottelias vuorovaikutus pitäisi tapahtua. Mikroskriptien avulla ohjataan vuorovaikutusprosessia tarjoamalla esimerkiksi valmiita lauseen alkuja. (Häkkinen & Mäkitalo-Siegl, 2007, 264) Skriptit voidaan jaotella myös ulkoisiin ja sisäisiin skripteihin. Tällöin ul-

koisilla skripteillä tarkoitetaan nimenomaan oppimisympäristöön ennalta suunniteltua käsikirjoitusta. Sisäisillä skripteillä taas tarkoitetaan oppijan omia tietorakenteita, jotka ohjaavat hänen toimintaansa ja ajatteluaan tietyissä tilanteissa (Kollar, Fischer, & Slotta, 2007, 712).

Yksi yhteisöllisen verkko-oppimisympäristöjen suunnittelun ydinkysymys on, kuinka paljon yhteisöllisiä prosesseja voidaan ja kannattaa ohjata? Liiallinen ohjaaminen voi tuoda mukanaan monia ongelmia (Dillenbourg, 2002). Se voi häiritä luonnollista vuorovaikutusta. Tämä koskee erityisesti skriptejä, jotka tukevat vuorovaikutusta, ja jotka eivät tarjoa vaihtoehtoisia tapoja toimia. Skriptien pitäisikin mukautua oppijoiden omat tapoihin toimia yhdessä. Liian tiukka ohjaaminen voi myös pilata luonnollisen ongelmanratkaisuprosessin. Se voi tehdä ongelman mahdottomaksi ratkaista, koska oppijan omat ongelmanratkaisutavat ovat erilaiset kuin ohjattu tapa. Toisaalta se voi tappaa myös oppijan motivaation ongelman ratkaisuun kadottamalla tehtävän haasteellisuuden. Liiallinen ohjaaminen lisää myös kognitiivista taakkaa rasittamalla oppijaa skriptien ymmärtämisen, muistamisen ja suorittamisen vaatimuksilla. Liialliset opettajan laatimat kysymykset voivat johtaa siihen, että oppijat eivät enää erota todellista tiedon tarvetta, todellista yhteisöllisyyden mahdollisuutta, opettajan esittämistä didaktisista kysymyksistä. Jos ohjaus perustuu liialliseen toiminnan pilkkomiseen, myös tavoitteet pilkkoutuvat ja ryhmä ei muodosta yhteistä tavoitetta, jota pidetään yhteisöllisen oppimisen edellytyksenä.

3. Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on luoda malli sosiaalisen median työkaluja käyttävästä yhteisöllisyydestä kansalaisopistojen käyttöön. Yhteisöllisyys ei synny itsestään. Se vaatii oikeanlaista pedagogista ajattelua opettajalta, mutta myös ryhmän toiminnalla on sen onnistumisen kannalta ratkaiseva merkitys.

Tarkoituksena on selvittää, miten oppituntien ulkopuolella tapahtuvaa yhteisöllisyyttä voidaan tukea kansalaisopiston opetuksessa.

Päättökysymys on pilkottu pienempiin osiin seuraavasti:

1. Minkälaiset tehtävät saavat opiskelijat toimimaan yhteisöllisesti oppituntien ulkopuolella?

- minkä verran strukturointia tarvitaan?
- minkälaista strukturointia tarvitaan?
- minkälaiset tehtävät opiskelijat kokivat mielekkäinä?
- mitkä asiat tuottivat vaikeuksia?

2. Miten sosiaalisen median työkalut toimivat yhteisöllisyyden tukena?

- mikä on tuen tarve opettajilla ja opiskelijoilla?
- mitkä työkalujen ominaisuudet tukivat yhteisöllisyyttä?
- mitkä työkalujen ominaisuudet vaikeuttivat yhteisöllisyyttä?

4. Tutkimusympäristö ja -menetelmät

Tutkimus toteutettiin Vapaan sivistystyön oppilaitoksen aikuisopetusyksikössä vuonna 2010. Aikuisopetusta annettiin kyseisessä oppilaitoksessa lukuvuonna 2008-2009 noin 14000 tuntia noin 350 opintoryhmässä.

Tämän tutkimuksen mielenkiinto kohdistui opettajalle ja opiskelijoille uuden oppimisympäristön käyttöönottoon, kehittämiseen ja testaamiseen todellisessa ympäristössä. Siksi tutkimuksen lähestymistavaksi valittiin design-tutkimus. Koska design-tutkimus tapahtuu todellisessa tilanteessa, niissä on aina monia muuttujia, joita ei voida kontrolloida. Tutkijan pitääkin yrittää saada suunnitellusta tuotoksesta mahdollisimman hyvä ja olla tarkkaavainen sen suhteen, miten erilaiset elementit toimivat. (Collins, Joseph, & Bielaczyc, 2004, 19.)

Tässä tutkimuksessa uuden oppimisympäristön käyttöönotto suunniteltiin yhdessä opettajien kanssa. Tutkija keräsi opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia ja havainnoi yhteisöllisyyden syntymistä.

Oppimistehtäviä ja sosiaalisen median työkalujen käyttöä kehitettiin saatujen kokemusten perusteella yhteisöllisyyttä tukevaan suuntaan.

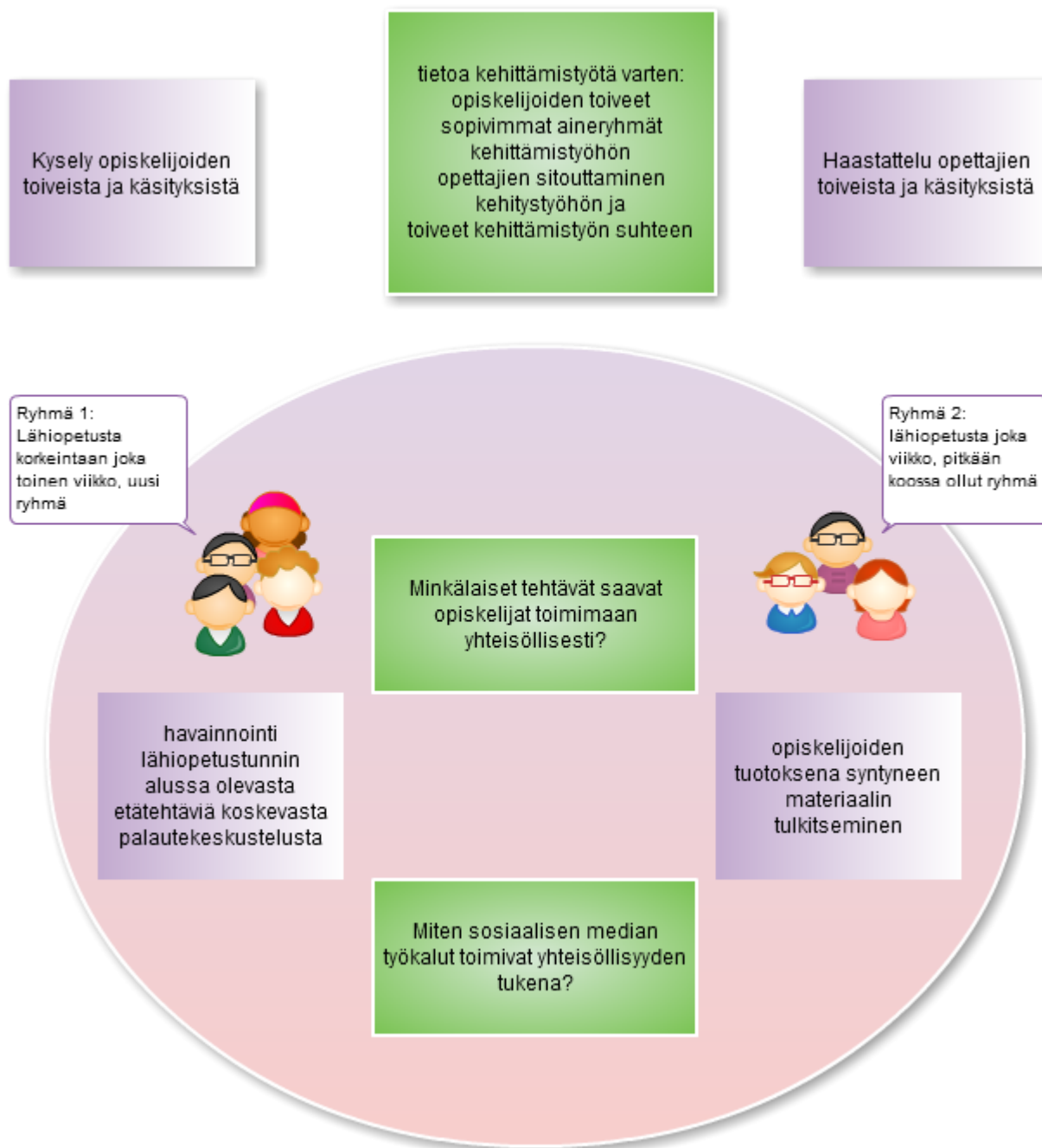
Design-tutkimukselle on tyypillistä iteraatiot. Design-tutkimus ei anna työkaluja pelkästään teorian arviointiin vaan vahvasti myös sen kehittämiseen. Tutkimus etenee iteratiivisten design-toteutussykliä kautta käyttäen toteutusvaihetta aina kerätäkseen dataa, jolla saadaan toteutusta vietyä eteenpäin. Tutkimuksen edetessä reflektoidaan toteutusta ja sen tuloksia ja vähitellen saadaan kootua teoria, joka heijastaa tutkijan käsitystä design-toteutuksesta. (Edelson, 2002)

Yksi lähiopetuskerta ja sitä seuraava etätehtävä muodostivat tämän design-tutkimuksen syklin. Jokaisen etätehtävän jälkeen kootut opiskelijoiden kokemukset tehtävän sujumisesta ja havainnoidut opiskelijoiden tuotokset olivat apuna seuraavien tehtävien suunnittelussa. Samalla haettiin vastausta tutkimuskysymyksiin; minkä tyyppiset tehtävät ja mitkä sosiaalisen median työkalut tukevat yhteisöllisyyttä ja miten oppituntien ulkopuolella tapahtuvaa yhteisöllisyyttä voidaan tukea kansalaisopiston

5. Aineiston hankinta

Aineistoa on tähän tutkimukseen hankittu design tutkimukselle tyypillisesti useammalla aineiston hankinta tavalla; tässä tutkimuksessa on käytetty kyselyä, haastattelua, osallistuvaa havainnointia ja verkko-oppimisympäristön käytöstä taltioitunutta aineistoa (Kuva 1. Aineiston hankintatavat).

Tutkimuksen onnistumiseksi haluttiin selvittää sopivimmat ryhmät kehittämistyön kohteeksi, opiskelijoiden käsitystä yhteistyöstä sekä saada selville kehittämistyöhön osallistuvan aineryhmän opettajien käsityksiä ja toiveita tulevan kehittämistyön suhteen. Varsinaisen kehittämistyön kuluessa käytettiin kulloisenkin tehtävän yhteisöllisyyttä lisäävien ja estävien seikkojen selvittämiseksi havainnointia ja opiskelijoiden tuotosten tutkimista.



Kuva 1. Aineiston hankintatavat

6. Lähtötilanteen kartoitus

6.1. Kysely opiskelijoiden toiveista ja käsityksistä

Tämän tutkimuksen onnistumisen varmistamiseksi tehtiin alkukartoitus. Alkukartoituksen avulla haluttiin selvittää opiskelijoiden oppituntien ulkopuolella tapahtuvan opiskeluun liittyvän yhteistoiminnan määrää ja laatua. Lisäksi haluttiin selvittää opiskelijoiden käsityksiä yhteistoiminnan merkityksestä ja heidän toiveitaan mahdollisen tulevan yhteistoiminnan laadusta. Mielenkiinto kohdistui myös opiskeluryhmien toimivuuteen ja erityisesti ryhmäkohtaisen koheesion vahvuuteen. Tarkoituksena oli näiden selvitysten avulla saada selville aineryhmä, jonka parissa tutkimuksen varsinainen opetuskokeilu toteutettaisiin.

Alkukartoitus tehtiin kyselytutkimuksena. Kyselytutkimuksen etuna pidetään yleensä sitä, että sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto; kysely voidaan lähettää monelle henkilölle ja voidaan kysyä monia asioita (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2007, 190). Kysely sopi hyvin alkukartoitukseen, jossa haluttiin saada vastauksen melko laajalta vastaajajoukolta ja kerätä tietoa heidän käyttäytymisestään ja mielipiteistään useammasta asiasta.

Kysely toteutettiin Internetin välityksellä toimivan kysely- ja tiedonkeruusovelluksen, Webropolin avulla. Kyselylomakkeeseen (liite 1) opiskelijat pääsivät vastaamaan sähköpostiinsa saapuneen linkin kautta. Niille tutkimukseen valittujen ryhmien opiskelijoille, joilla ei ollut sähköpostia, annettiin mahdollisuuden vastata tunnilla täyttämällä paperilomakkeen, jonka vastaukset syötettiin Webropol-järjestelmään.

Jokaiselle kyselyssä mukana olevalle opintoryhmälle laadittiin oma kopio kyselylomakkeesta. Lomakkeen alussa otsikoitiin tarkasti opintoryhmä, jonka toimintaa kysely koskee. Tämä oli välttämätöntä, koska yksi opiskelija voi olla useamman opintoryhmän jäsen. Tällöin hänelle saattoi tulla vastattavaksi useampi kysely. Jokaisen ryhmän kysymyksen ovat identtiset. Tähän ratkaisuun päädyttiin, jotta tuloksia voitiin koota myös aineryhmäkohtaisesti ja tehdä yhteenvedon myös kaikista vastauksista.

Kyselyä ei esitettävä opiskelijoilla, mutta opettajilta pyydettiin kommentteja kyselylomakkeeseen sen tekovaiheissa ja palautetta saatiinkin esimerkiksi hankalista sanamuodoista ja ehdotuksia lisäkysymyksistä.

Yhteistoiminta

Opiskelijoiden yhteistoiminnan määrää, välineitä ja yhteistoiminnan tarkoitusta selvitettiin valintakysymyksillä. Lisäksi pyydettiin avoimen kysymyksen avulla esimerkkejä toteutuneesta yhteistoiminnasta omakkeessa ohjeistettu ohitettaviksi.

Yleisiä käsityksiä oppituntien ulkopuolella tapahtuvasta yhteistoiminnasta ja sen merkityksestä kysyttiin oppimisen, oppimiseen sitoutumisen, oppimishalun ja viihtyvyyden lisääntymisen kannalta. Lisäksi kysyttiin yleisesti sitä onko oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta opiskelijan mielestä tärkeää. Kysymys muotoiltiin Likertin asteikoilla väittämiksi, joihin opiskelijan piti valita, kuinka voimakkaasti hän on samaa mieltä tai eri mieltä kuin esitetty väittämä.

Opiskelijoiden toiveita oppituntien ulkopuolella tapahtuvasta yhteistoiminnasta selvitettiin selvitettiin avoimella kysymyksellä.

Ryhmän koheesio

Koska alkukartoituksen yhtenä tarkoituksena oli löytää otollisimpia kokeiluryhmiä oppilaitoksessa tapahtuvaan oppimisympäristöjen uudistamistyöhön, haluttiin selvittää myös ne ryhmät, joissa on tällä hetkellä paras koheesio ja siten hyvät mahdollisuudet onnistuvalle yhteisölliselle työskentelylle. Koheesioon vaikuttaa myönteisesti se, että opiskelija pitää ryhmän jäsenistä, kiinnostuu ryhmässä tehtäviin asioihin ja ryhmä nostaa oppijan statusta (Laine & Aho, 2005,191).

Ryhmän koheesiota mitattiin Linkertin asteikolla arvioitavilla väittämillä. Opiskelijan suhtautumista ryhmän muihin jäseniin kysyttiin väittämällä: pidän ryhmän jäsenistä. Kiinnostusta ryhmässä tehtäviä asioita kohtaan mitattiin väittämällä: opintoryhmässäni tehdään kiinnostavia asioita. Ryhmän statusarvoa mitattiin väittämällä: arvostan muita ryhmäni jäseniä ja on hienoa kuulua tähän opintoryhmään.

Vastaajat

Kysely rajattiin koskemaan kielten (englanti, saksa, italia, espanja, ranska), kädentaitojen (tekstiilityö ja tekninen työ), jooga ja tietotekniikan pitempiketoisien, säännöllisesti kokoontuvien ryhmien opiskelijoita. Tutkimukseen haluttiin erityyppisiä oppiaineita. Yhteistoiminnan muodot, tarkoitus ja myös tuleva kehitystyö ovat erimuotoista näin erilaisissa ryhmissä. Tutkimuksen ulkopuolelle rajattiin näistä aineista ryhmät, jotka kokoontuvat esimerkiksi vain parina viikonloppuna, koska lyhytkestoisessa ryhmässä ei ole mielekästä viritellä oppituntien ulkopuolella tapahtuvaa yhteistoimintaa.

Kysely lähetettiin 55 opintoryhmän sähköpostinsa ilmoittaneille opiskelijalle, joita oli yhteensä 575. Sähköpostikyselyyn vastasi 354 opiskelijaa. Paperilomakkeilla saatiin 12 vastausta. Opintoryhmien ja opiskelijoiden määrät sekä vastausprosentit on koottu taulukkoon 1 aineryhmittäin.

Aineryhmä	Opintoryhmiä	Opiskelijoita, joille lähetettiin kysely	Vastauksia	Vastausprosentti
Kielet	27	259	169	65 %
Kädentaidot	19	187	112	60 %
Jooga	6	96	61	64 %
Tietotekniikka	3	33	24	73 %
Yhteensä	55	575	366	64 %

Taulukko 1 Kyselyn opintoryhmät, opiskelijat ja vastaukset aineryhmittäin

Vastaajista 75 % oli naisia ja 25 % miehiä. Suurin ikäryhmä oli 56-65 -vuotiaat, heitä vastaajista oli 42 % (taulukko 2). Eläkeläisiä vastaajista oli puolet. Työssäkäyviä oli noin 40 % (taulukko 3). Suurin osa vastaajista oli opiskellut opintoryhmässään 3-5 lukuvuotta (42 %). Lähes yhtä suuri osa vastaajista oli myös ensimmäistä lukuvuottaan ryhmässä (38 %).

	alle 36 vuotiaita	36-45 vuotiaita	46-55 vuotiaita	56-65 vuotiaita	yli 65 vuotiaita
Miehiä (94)	2	13	12	35	32
Naisia (272)	12	33	51	124	52
yhteensä	14	46	63	159	84

Taulukko 2 Vastaajien ikärakenne ja sukupuoli

	työssäkäyvät	eläkeläiset	työttömät	muut (esim. kotiäidit)
Miehiä (94)	26	54	14	0
Naisia (272)	112	125	25	10
yhteensä	138	179	39	10

Taulukko 3 Vastaajien pääasiallinen toiminta sukupuolen mukaan

6.1.1. Opiskelijoiden yhteistoiminta tällä hetkellä

Oppituntien ulkopuolista yhteistoimintaa on ollut 71 opiskelijalla, tämä on 20 % kyselyyn vastanneista opiskelijoista. Yhteistoimintaa on ollut 54 naisella ja 17 miehellä. Eniten yhteistoimintaa on kädentaitojen opiskelijoilla: 33 % kyselyyn vastanneista kädentaidon opiskelijoista kertoi olleensa yhteydessä muihin opiskelijoihin oppituntien ulkopuolella. Kielten opiskelijoista vastaavasti 13 %:lla, joogan opiskelijoista 18 %:lla ja tietotekniikan opiskelijoista 8%:lla oli ollut oppituntien ulkopuolella yhteistoimintaa.

Yhteistoiminta on hoidettu tähän mennessä suurimmaksi osaksi kasvotusten.

Kukaan opiskelijoista ei ole ollut yhteistoiminnassa muiden ryhmän jäsenien kanssa päivittäin. 40 % yhteistoimintaa harrastaneista opiskelijoista kertoi olleensa yhteydessä muihin opiskelijoihin viikoittain.

Opiskeltavaan asiaan liittynyt yhteistoiminta on koskenut pääasiallisesti epäselväksi jääneitä asioita ja kotitehtäviä. Muina opiskeluun liittyvinä asioina, joista yhteistoimintaa on virinnyt, ovat opiskelijat maininneet opinto- ja näyttelymatkat, materiaalin hankinnan, yhteisen ideoinnin ja käytännön järjestelyt esim. yhteisen kulkemisen opintoihin. Erityisesti kädentaitojen opiskelijat mainitsevat käyneensä yhdessä näyttelyissä, messuilla ja tehneensä yhteisiä tarvikehankintoja. Yhteistoimintaan osallistuneet kokivat yhteistoiminnan myönteisenä.

6.1.2. Käsitteet yhteistoiminnasta

Kysyttäessä opiskelijoiden käsityksiä oppituntien ulkopuolella tapahtuvan yhteistoiminnan vaikutuksista noin 91 % mielipiteensä sanoneista opiskelijoista ajatteli yhteistoiminnan lisäävän oppimista, sitoutumista opiskeluun, oppimishalua ja viihtyvyyttä oppitunnilla. Eniten uskoa yhteistoiminnan myönteisiin vaikutuksiin oli kädentaitojen ja kielten opiskelijoilla. Joogan opiskelijoista vain hieman yli puolet oli samaa tai melko samaa mieltä yhteistoiminnan myönteisiä vaikutuksia kuvaavien väittämien kanssa.

Taulukossa 5 on esitetty kuinka monta prosenttia eri kielten opiskelijoista oli täysin samaa mieltä sekä täysin tai melko samaa mieltä yhteistoiminnan positiivisia vaikutuksia kuvaavien väittämien kanssa. Ero kieliryhmien välillä ei ole suuri. Kyselyyn pyydettiin vastauksia vain yhdestä saksan ryhmästä ja kolmesta ranskan ryhmästä, joten näistä kummastakin on alle kymmenen vastaajaa. Tulokset kuvaavat kuitenkin sitä, että vastaajat suhtautuvat myönteisesti yhteistoiminnan vaikutuksiin ja esimerkiksi englannin opiskelijoista kolmannes on täysin samaa mieltä yhteistoiminnan myönteisiä vaikutuksia kuvaavien väitteiden kanssa.

Yhteistoiminta oppituntien ulkopuolella	Kielet (169)	Käden- taidot (112)	Jooga (61)	Tieto- tekniikka (24)	Kaikki opiskelijat (366)
lisää oppimista	92 %	92 %	54 %	88 %	91 %
lisää sitoutumista opiskeluun	92 %	91 %	61 %	94 %	91 %
lisää oppimisha- lua	91 %	94 %	58 %	88 %	91 %
lisää viihtyvyyttä oppitunnilla	90 %	81 %	59 %	93 %	90 %

Taulukko 4. Opiskelijoiden käsitykset yhteistoiminnan vaikutuksista aineryhmittäin. Jakaumat on laskettu väittämän kanssa täysin samaa tai melko samaa mieltä olevien opiskelijoiden määristä. En osaa sanoa vastauksen antaneet opiskelijat on jätetty pois kokonaismääristä osuuksia laskettaessa.

Yhteistoiminta oppituntien ulkopuolella	Englanti (109)		Espanja (29)		Ranska (9)		Italia (16)		Saksa (6)	
5=täysin samaa mieltä 4= jokseenkin samaa mieltä	5	+4	5	+4	5	+4	5	+4	5	+4
lisää oppimista	31 %	96 %	35 %	85 %	0 %	83 %	18 %	73 %	33 %	67 %
lisää sitoutumis- ta opiskeluun	34 %	93 %	25 %	96 %	25 %	83 %	8 %	75 %	25 %	100 %
lisää oppimisha- lua	31 %	92 %	33 %	94 %	33 %	83 %	33 %	67 %	33 %	91 %
lisää viihtyvyyttä oppitunnilla	30 %	93 %	38 %	96 %	14 %	73 %	33 %	67 %	20 %	90 %

Taulukko 5. Kielten opiskelijoiden vastauksien jakauma kysyttäessä yhteistoiminnan vaikutuksia. Täysin samaa mieltä väittämien kanssa olevien opiskelijoiden osuus sekä täysin tai jokseenkin samaa mieltä olevien opiskelijoiden osuus eri kielistä opiskelevien mukaan jaoteltuna. En osaa sanoa vastauksen antaneet opiskelijat on jätetty pois kokonaismääristä osuuksia laskettaessa.

6.1.3. Yhteistoiminnan tärkeys

Noin 70 % kaikista mielipiteensä sanoneista opiskelijoista piti yhteistoimintaa tärkeänä. Kädentaitojen opiskelijoista lähes 80 % oli täysin tai melko samaa mieltä ”yhteistoiminta on minusta tärkeää”

väittämän kanssa. Joogan opiskelijoista kuitenkin vain kolmannes piti yhteistoimintaa tärkeänä tai melko tärkeänä, lähes yhtä suuri osa joogan opiskelijoista ei pitänyt yhteistoimintaa lainkaan tai juurikaan tärkeänä

Yhteistoiminta oppituntien ulkopuolella	Kielet (169)	Käden- taidot (112)	Jooga (61)	Tieto- tekniikka (24)	Kaikki opiskelijat (364)
on minusta tärkeää	74 %	78 %	32 %	70 %	71 %

Taulukko 6. Opiskelijoiden käsitykset yhteistoiminnan tärkeydestä aineryhmittäin. Jakaumat on laskettu väittämän kanssa täysin samaa tai melko samaa mieltä olevien opiskelijoiden määristä. En osaa sanoa vastauksen antaneet opiskelijat on jätetty pois kokonaismääristä osuuksia laskettaessa.

6.1.4. Opiskelijoiden toiveet tulevasta yhteistoiminnasta

Opiskelijoilta kysyttiin avoimella kysymyksellä, minkälaista yhteistoimintaa he toivoisivat olevan oppituntien ulkopuolella. Kysymykseen vastasi 130 opiskelijaa.

Kaikkien oppiaineiden vastauksissa oli yhteisiä piirteitä:

Yhteistoiminnan toivottiin perustuvan vapaaehtoisuuteen.

”En missään tapauksessa haluaisi pakonomaisesti jonkun kotiin tekemään jotakin tehtävää... varsinkin kun olet aina se joka jää ilman paria ja viimeiseksi valituksi. Ei kiitos! Mieluummin teen yksin! Oppituntien ulkopuolella olevien tehtävien pitäisi olla sellaisia, että ne voi hyvin tehdä ryhmässä tai yksin, jos niin haluaa. Me kaikki emme ole laumasieluja!”

Käytännön järjestelyjen pelättiin tuottavan ongelmia.

”Taitaa olla mahdoton yhtälö, osa työssä, osa eläkkeellä”

”Oppituntien ulkopuolella tapahtuvan yhteistyön ajoittaminen voisi olla vaikeaa”

”En välitä yhteistoiminnasta opiskelun ulkopuolella. Matka opistoon hankala.”

Myös tutustumiseen ja viihtymiseen tähtäävää yhteistoimintaa toivottiin

”Aikanaan tuntien välillä ollut yhteinen kahvittelu oli hyvä tapahtuma ja ihan riittävä”

”Joskus olisi mukava jäädä kahville ihan vieraidenkin ryhmän jäsenten kanssa ja jutustella leppoisasti. Voisin yrittää ”vesittää” sen sanonnan, että muunmaalaiset puhuvat oppiakseen tuntemaan, mutta suomalaiset eivät puhu ennen kuin tuntevat!!!”

”Pienet yhteiset retket tai kokoontumiset vaikkapa vain syömään tai kahville jonnekin lisääisivät yhteenkuuluvuutta.”

Joogan opiskelijoiden 20 vastauksesta vain kuudessa oli ehdotus jonkinlaisesta yhteistoiminnasta. Näissä vastauksissa oli yksittäisiä ehdotuksia yhteistoiminnan muodoiksi: keskustelu omasta kehitymisestä, esitelmätilaisuus, lenkkeily, teatterissa käynti, yhteiset retket, tapaamiset ja palaverit. Lopuissa vastauksista todettiin, että on vaikea keksiä mitään aiheeseen sopivaa yhteistoimintaa tai että opiskelija ei kaipaakaan minkäänlaista yhteistoimintaa.

Kädentaidon opiskelijat kuvasivat toiveitaan tulevasta yhteistoiminnasta 21 avoimella vastauksella. Opiskelijat ilmaisivat tyytyväisyytensä yhteisiin opintomatkoihin, joita on jo toteutettu. Lisää yhteistoimintaa toivottiin harjoitettavan materiaalinhankinnassa. Yhteistoiminnan toivottiin tarjoavan myös vinkkejä ja ideoita uusiin ryhmässä toteutettaviin töihin. Kädentaidon opiskelijat toivoivat myös osallistumista yhteistoimintaan verkon kautta, sen todettiin olevan hyödyllistä ja mahdollistavan opittujen asioiden tarkemman tutkimisen.

Kädentaitojen opiskelijat halusivat myös yhteistä toiminnan kehittämistä sekä pohdintaa lyhytkurssien sisällöistä. Yhdessä vastauksessa ehdotettiin tilaisuutta, jossa opiskelijat, opettajat ja opiston johdon edustajat voisivat keskustella opiston taloudesta ja kurssiohjelmasta. Tämän ajateltiin auttavan ymmärtämään niitä syitä ja seurauksia, jotka vaikuttavat opiston kurssitarjontaan. Kädentaidon vastauksissa mietittiin myös yhteistoimintaa talouden kannalta ja pelättiin kurssien ulkopuolisen toiminnan olevan opiston käyttövaroista pois ja toivottiin resurssien käyttöä mahdollisimman tarkasti kurssien järjestämiseen.

Kielten opiskelijoiden vastauksissa, joita oli kaikkiaan 63 kappaletta, nousivat esiin aidot kielenkäyttötilanteet. Ehdotettiin matkoja, joilla kieltä pääsisi käyttämään, sekä keskustelu tai kahvitilaisuuksia, joihin kutsuttaisiin opiskeltavaa kieltä puhuvia henkilöitä. Myös oman ryhmän kesken oltti innokkaita puhumaan opeteltavaa kieltä ja kokoontumaan ruokailun merkeissä tai kyseisen kielialueen kulttuuriin tutustuen. Monissa kieltenopiskelijoiden vastauksissa mainittiin myös verkon käyttö yhteistyön muotona. Toivottiin verkkotehtäviä, sähköpostikirjeenvaihtoa, verkkokokouksia ja ryhmäkeskusteluja verkon välityksellä.

Tietotekniikan opiskelijoista 10 kappaletta vastasi yhteistoiminta toiveita koskevaan kysymykseen. He toivoivat yhteistoiminnan avulla saavansa apua ongelmatilanteissa. Yhteistoiminnan hoitamisen tavaksi ehdotettiin sähköpostia, facebookia ja blogeja.

Kielten opiskelijoiden ehdottomat verkkokeskustelut tarjoaisivat yhteisöllisen tiedonrakentamisen foorumin. Keskustelut eri aiheesta antaisivat mahdollisuuden ryhmälle rakentaa uuden ymmärryksen, joka olisi enemmän kuin yksittäisten opiskelijoiden osaaminen yhteensä. Myös mahdollisuudet sosiokognitiivisen konfliktin luomiseen olisivat hyvät. Verkkokeskusteluissa syntyisi varmasti tilanteita, joissa oma tai toisen viesti tulee väärin ymmärretyksi, ja käsitteellisen muutoksen kannalta tämä olisi otollinen tilanne.

Kädentaitojen opiskelijat voisivat jakaa ideoitaan omista töistään verkon välityksellä esimerkiksi kuvien muodossa. Töistä syntyisi keskustelua, joka panisi pohtimaan työmenetelmiä ja tapoja sekä synnyttäisi lisää uusia ideoita. Samainen foorumi toimisi myös pohjana tulevien kurssien yhteiselle suunnittelulle, jota kädentaidon opiskelijat toivoivat.

Tietotekniikan opiskelijoita varten vertaistuki voitaisiin myös järjestää verkossa, sosiaalisen median työkaluja käyttäen. Ongelmatilanteen kohdatessa toinen opiskelija neuvoisi tässä asiassa osaamattomampaa, ja siten kumpikin oppisi.

6.1.5. Opintoryhmien koheesio

Ryhmän koheesiolla on suuri merkitys ryhmän toimivuuteen. Koska yhteisöllinen oppiminen oppituntien ulkopuolella kansalaisopistossa vaatii vapaaehtoista yhteistoimintaa, on tiivis ryhmä olennaisen tärkeä. Koheesioon vaikuttaa se, pitääkö opiskelija ryhmän jäsenistä, ryhmässä tehtävistä asioista ja ryhmän vaikutuksesta hänen omaan statukseensa.

Ryhmän koheesio	Kielet (169)	Käden- taidot (112)	Jooga (61)	Tieto- tekniikka (24)	Kaikki opiskelijat (364)
pidetään ryhmän jäsenistä	95 %	95 %	78 %	88 %	92 %
kiinnostavat asiat	91 %	95 %	92 %	83 %	92 %
statusarvo	96 %	96 %	83 %	91 %	96 %
yhteensä	94 %	95 %	84 %	87 %	93 %

Taulukko 7. Täysin samaa mieltä ja jokseenkin samaan mieltä vahvaa koheesiota kuvaavien väittämien kanssa olevien opiskelijoiden osuudet aineryhmittäin.

Aineryhmätasolla kaikissa aineryhmissä ryhmän koheesio on vahva. Vahvin koheesio on kielten ja kädentaitojen ryhmissä. Lisäksi aineryhmien sisällä ei ole juurikaan ryhmäkohtaista vaihtelua, vaan kaikissa aineryhmän opintoryhmissä koheesio on samankaltainen. Kaikissa ryhmissä koheesio on niin vahva, että ainakaan koheesion heikkous ei ole yhteistoiminnan esteenä.

6.1.6. Kehittämistyön kohteeksi valitut ryhmät

Vaikka opiskelijoista oli yhteistoimintaa oppituntien ulkopuolella osallistunut noin 20 % opiskelijoista, yli 90 % vastaajista piti yhteistoimintaa hyödyllisenä oppimista, opiskeluun sitoutumista, opiskeluhalua ja viihtyvyyttä ajatellen. 70 % vastaajista piti yhteistoimintaa tärkeänä. Tämä kertoo siitä, että kehitystyötä yhteistoiminnan lisäämiseksi tarvitaan. Myös epäilyksiä yhteistoiminnan suhteen oli havaittavissa. Vastauksissa ilmaistiin pelkoa pakollista yhteistoimintaa kohtaan. Ajan riittämistä ja yhteisen ajan löytymistä pidettiin myös ongelmana.

Oppimista edistävä yhteistoiminta ei synny itsestään eikä oppiminen parane uusilla työvälineillä vaan oppimisprosessin muutoksella ((Kalliala & Toikkanen, 2009, 7). Opiskelijoiden yhteistoimintatoiveissa olikin nähtävissä yhteisöllistä oppimista tukevia ehdotuksia. Kielten opiskelijoiden ehdottamat verkkotehtävät voisi hyvin toteuttaa yhteisöllisesti. Tehtävät mahdollistaisivat yhteisöllisen tiedonrakentamisen ja mahdollisuuden sosiokognitiivisten konfliktien syntymiseen. Tällainen yhteistyöfoorumi voitaisiin perustaa wikejä tai blogeja apuna käyttäen. Ne olisivat teknisesti helppo ratkaisu ja mahdollistaisivat yhteisen tehtävän työstämisen asynkronisesti, jolloin yhteisen ajan löy-

tyminen ei tuottaisi ongelmia. Mahdollisuudet sosiokognitiivisen konfliktin luomiseen olisivat hyvät. Verkkokeskusteluissa syntyisi varmasti tilanteita, joissa oma tai toisen viesti tulee väärin ymmärretyksi. Tällaiset tilanteet ovat käsitteellisen muutoksen kannalta otollisia (Tynjälä, 1999, 154.).

Kädentaitojen opiskelijat olivat kiinnostuneita ideoiden saamisesta muiden töistä. He voisivat jakaa ideoitaan omista töistään verkon välityksellä esimerkiksi blogissa kuvien muodossa. Töistä syntyisi keskustelua, joka panisi pohtimaan työmenetelmiä ja tapoja sekä synnyttäisi lisää uusia ideoita. Yhteisöllinen vuorovaikutus toisten kanssa stimuloisi yksilöiden tiedon käsittelyä ja siten edistäisi tiedonrakentamista (Mäkitalo-Siegl 2006, 126). Samainen foorumi toimisi myös pohjana tulevien kurssien yhteiselle suunnittelulle, jota kädentaidon opiskelijat toivoivat.

Tietotekniikan opiskelijoiden toivoma vertaistuki olisi myös otollinen toteutettavaksi ja siinä voitaisiin nähdä yhteisöllisen oppimisen yhteistä tiedonrakentamista. Ongelmatilanteen kohdatessa toinen opiskelija neuvoisi tässä asiassa osaamattomampaa, ja siten kumpikin oppisi. Kysymysten ja selitysten pyytäminen kannustaisi osallistujia ulkoistamaan ajatuksiaan. Antamalla ja saamalla selityksiä ja vastauksia eli selkeyttämällä ajatuksiaan osallistujat voivat korjata ymmärrystään ja väärinkäsityksiään. (Arvaja & Mäkitalo-Siegl, 2006, 126.) Sosiaalisen median työkaluja käytettäessä kysymykset ja vastaukset jäisivät talteen ja myös omaa oppimista olisi helppo reflektoida.

Joogan opiskelijat eivät nähneet yhteistoiminnalla oppimisen kannalta olevan samanarvoista merkitystä kuin kielten, kädentaitojen ja tietotekniikan opiskelijat. Jooga omaan kehoon keskittyvänä ei ole otollinen sosio-kognitiivisia konfliktien synnylle. Myös sosiokulttuurillisen näkemyksen mukainen yhteisöllinen tiedonrakentaminen ei tunnu luonteelta joogan opiskelussa. Se vaatisi ryhmän rakentamaa uutta ymmärrystä, ja sitä ei voi joogassa helposti syntyä.

Alkukartoituksen perusteella voidaan päätellä, että yhteistoiminta on tarpeellista ja kansalaisopistojen olisi hyvä tarjota opiskelijoilleen väyliä oppituntien ulkopuoliseen yhteistoimintaan ja kehittää yhteisöllistä oppimista. Erityisesti kielten ja kädentaitojen opiskelijat kokivat yhteistoiminnan tärkeänä ja oppimista edistävänä. Opiskelijoiden yhteistoimintaa koskevien käsitysten perusteella, kielten (lähinnä englanti ja espanja) ja tekstiilityön ryhmät voisivat olla otollisimpia jatkokehitystyötä ajatellen. Yhteistoimintaa pidetään hyvin hyödyllisenä kummassakin aineryhmässä. Tekstiilityössä on kuitenkin yhteistyötä jo ilman oppilaitoksen tukitoimia enemmän. Kielten opiskelijoilla ei yhteistyö ole syntynyt niin helposti spontaanisti, joten se on aineryhmä, jossa opiston panostusta erityisesti tarvitaan ja siksi pilottiryhmät sosiaalisen median opetuskäyttöhankkeessa valittiin kiel-

ten ryhmistä. Opintoryhmien koheesio oli kautta linjan hyvä, eikä koheesion puute ole missään ryhmässä estävänä tekijänä yhteisöllisen oppimisen onnistumiselle. Joten yksittäisen opintoryhmän valintaan pilottiryhmäksi, ei saatu kyselyllä vastausta.

Tämän tutkimuksen pilottiryhmän aineryhmäksi valittiin englannin kieli. Kielten ja kädentaitojen opikselijat kokivat yhteistoiminnon tärkeäksi. Kuitenkin kielten opiskelijoilla on huomattavasti vähemmän yhteistoimintaa kuin kädentaitojen aineryhmässä.

6.2. Haastattelu opettajien toiveista ja käsityksistä

Koska alkukartoituksen perusteella kehittämiskokeilun kohteeksi valikoitui englannin aineryhmä, haluttiin tutkimuksen onnistumisen varmistumiseksi selvittää myös kyseisen aineryhmän opettajien toiveita ja käsityksiä opettajilla on sosiaalisen median opetuskäytöstä. Jatkotyöskentelyn helpottamiseksi täytyisi saada vastaus myös siihen, kuinka paljon opettajat ovat valmiita panostamaan uuden oppimisympäristön käyttöönottoon ja mitkä ryhmät sopisivat jatkokehittämistyöhön heidän mielestään parhaiten.

Näihin kysymyksiin lähdettiin hakemaan vastausta teemahaastattelun avulla. Teemahaastattelu on yksi puolistrukturoitu haastattelumuoto, jossa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Hirsjärvi & Hurme, 2000).

Haastattelu sopii menetelmäksi erityisen hyvin tähän tutkimukseen, koska opettajat ovat tärkeinä toimijoina sosiaalisen median opetuskäytön toteutuksessa; opettajat ovat avainasemassa hankkeen onnistumista ajatellen. Heidän pitää saada tuntee olevansa aktiivisena toimijana kehittämisprosessin alusta alkaen. Haastattelu tarjoaa myös mahdollisuuden selvittää ja syventää saatavaa tietoa (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 35). Aihe on sen verran uusi opettajille, että on tärkeä varmistua siitä, että he ymmärtävät kysymykset ja niissä käytettävät käsitteet ja tutkija ymmärtää mitä he tarkoittavat.

Haastattelun teemat on johdettu Bransfordin ((Bransford, 2004) oppimisympäristön suunnittelun näkökulmista. Haastattelussa selvitetään opettajien käsityksiä siitä, kuinka sosiaalisen median avulla toteutettu oppimisympäristö voi olla oppijakeskeinen, tietämyskeskeinen, arviointikeskeinen ja yhteisökeskeinen. Teemoiksi on otettu käytännön kehittämisprosessin jatkon helpottamiseksi myös

opettajien resurssointihalukkuus ja –mahdollisuus sosiaalisen median kehittämisprosessiin sekä heidän käsityksensä sopivimmista ryhmistä jatkokehittämistyöhön.

Haastattelun toteuttiin parihaastatteluna. Parihaastattelu tuntui sopivalta vaihtoehdolta, koska silloin opettajat saattoivat pohtia yhdessä asiaa ja ajatuksia syntyi enemmän. Haastateltavana oli kaksi englannin kielen opettajaa.. Haastattelu suoritettiin helmikuussa 2010.

Litteroitu aineisto luokiteltiin haastatteluteemojen mukaan. Opettajat näkivät sosiaalisen median mukaan ottamisen lähiopetuksen avuksi tukevan *yhteisökeskeisyyttä* kolmella tavalla. Sosiaalisen median avulla toteutettu oppimisympäristö voisi tarjota *vertaistukea* oppilaiden kesken. He voisivat ratkaista yhdessä kotitehtäviä, jotka voisivat olla perinteiseen tapaan kirjassa tai tunnilla jaetuilla monisteilla annettuja. Se toisi mahdollisuuden opiskelijoille jakaa sitä, mikä heistä on vaikeaa ja mikä helppoa. Opiskelijoiden tasoeroa opettajat eivät kokeneet ongelmaksi. Sosiaalisen median työkalut loisivat myös *yhteisen kokoontumispaikan* kurssin opiskelijoille, he voisivat käyttää sitä muuhun kuulumisten, terveisten vaihtoon. Lisäksi se voisi tarjota tilaisuuden *aitoihin kielenkäyttötilanteisiin*, etenkin jos mukaan saataisiin osallistujia muista maista.

Opettajat kokivatkin, että sosiaalisen median käyttöönotto ei saa kuormittaa heitä liikaa ja he jättäisivät oppituntien ulkopuolisen yhteistoiminnan mielellään oppilaiden vastuulle. Opettajat näkivät oman roolinsa lähinnä tarkkailijana. He eivät puuttuisi varsinaiseen keskusteluun verkossa, kuin ainoastaan siinä tapauksessa, että joku opiskelija ei saa tukea toisilta opiskelijoilta ongelmansa ratkaisuun; silloinkin he tyytyisivät lähinnä kertomaan, mistä vastaus ongelmaan löytyy. Toisaalta he olivat kuitenkin sitä mieltä, että he voisivat antaa läksyjä yhteisesti verkossa tehtäväksi.

Sosiaalisen median käyttö lähiopetuksen tukena mahdollistaisi opettajien mielestä hyvin oppijoiden edistymisen seuraamisen. Tämä lisäisi oppimisympäristön *oppijakeskeisyyttä* ja *tietämyseskeisyyttä*. Opettajat tarkkailisivat opiskelijoiden edistymistä ja voisivat käsitellä tunnilla niitä asioita, jotka vaatisivat käsittelyä tunnilla. Opettajat näkivät vertaistuen tukevan oppilaiden oppimista myös siinäkin mielessä, että myös ne opiskelijat, jotka tukevat muita verkossa vahvistavat siten omaa oppimistaan.

”niitten aivoissa tapahtuu kun ne pohtii et miten mä selitän tän toiselle”

” Sillon sekin oppis, joka jo ymmärtää sen, mut kun se oikeen mieltiin, että miten tän selitän tolle toiselle, niin se vahvistuu se oppiminen siinä kohtaa ”

Opettajat kokivat, että verkkoympäristö sopisi hyvin kirjoittamisen harjoitteluun, puhutun kielen harjoittelu tapahtuisi lähiopetuksessa. Kuunteluharjoitukset, kuvista kertominen, tapahtuman suunnittelu sekä siitä raportointi ja oman tai yhteisen tarinan kirjoittaminen olisivat tehtäviä, jotka sopivat opettajien mielestä hyvin verkossa tehtäväksi.

Oppimisympäristön *arviointikeskeisyyden* toteutumisesta opettajilla oli seuraavia käsityksiä. Opettajat kokivat, että verkko tarjoaisi hyvän foorumin oman oppimisen pohtimiseen. Toisaalta he kokivat, että pohdinta ei käynnisty itsestään, vaan opettajan täytyy olla aktivoimassa oppimisen pohtimista, esimerkiksi antamalla aiheen, jota viikon aikana pohditaan verkossa.

”Se vois ryhmänä toimia silleen, et jokainen joutus viikon aikana kommentoimaan jotakin omasta oppimisestansa.”

Opettajat eivät pitäisi palautteen antamista suoraan verkossa järkevänä. Ennemmin he tarkkailisivat osaamisen tasoa, ja jos huomaisivat tietyn asian tuottavan vaikeuksia useammalle, he ottaisivat asian yhteiseen käsittelyyn oppitunnilla.

Opettajat olivat valmiita kokeilemaan omissa ryhmissään sosiaalisen median opetuskäyttöä aluksi yhden ryhmän kanssa. He kokivat, että tuki alussa on tarpeellista ja halusivat, että opettajilla on erityyppiset ryhmät kokeiluvaiheessa mukana. Tällöin saataisiin mahdollisesti tietoa siitä, minkälaisilla ryhmillä sosiaalisen median mukaan otto tuo hyviä tuloksia.

Opettajat suhtautuivat innokkaasti uuden oppimisympäristön käyttöönottoon. He näkivät sosiaalisella medially mahdollisuuksia kielenopetuksen vertaistukena, viihtyvyyden lisäämisessä tarjoamalla opiskelijoille kokoontumispaikan sekä pitivät sosiaalista mediaa hyvänä tapana saada aikaan aitoja kielenkäyttötilanteita. Sosiaalinen media tarjoaisi opettajien mielestä myös hyvän työvälineen oppimisen reflektointiin ja mahdollistaisi opettajille oppimisen seuraamisen.

7. Aineisto kehittämistoiminnan aikana

7.1. Osallistuva havainnointi

Design tutkimukselle on tyypillistä, että tutkija on tiiviisti mukana ryhmän toiminnassa, kun opetusta kehitetään. Myös tässä tutkimuksessa tutkija oli mukana ryhmien toiminnassa. Tämä mahdollisti havaintojen tekemisen. Havainnot olivat tärkeänä tutkimuksen aineistona.

Osallistuvassa havainnoinnissa on tyypillistä, että tutkija osallistuu tutkittavien ehdoilla heidän toimintaansa. Usein tutkija pyrkii pääsemään havainnoitavan ryhmän jäseneksi. (Hirsjärvi et al., 2007) Näin on tilanne myös tässä tutkimuksessa. Tutkija osallistui toiseen tutkimuksen kohteena olevaan ryhmään. Ryhmä 1 on uusi ryhmä, joka aloitti toimimisensa ryhmänä tämän tutkimuksen myötä. Tutkittaville tehtiin heti alussa selväksi, että havainnoija on ryhmässä havaintojen tekijänä. Käytännössä havainnoija oli ryhmässä opiskelijan, teknisen tukihenkilön ja havainnoijan roolissa. Ryhmän 2 toimintaa tutkija ei havainnoinut paikan päällä. Havainnoinnin hoiti ryhmän opettaja. Tähän päädyttiin siitä syystä, että ryhmä ei halunnut ulkopuolista henkilöä tarkkailemaan ryhmän toimintaa. Ryhmä on ollut koossa vuodesta XX lähes samassa muodossa ja kokoontunut saman opettajan johdolla. Ryhmä vastusti vahvasti, kun opettaja ehdotti järjestelyä, jossa tutkija olisi tullut tiiviimmin mukaan ryhmän toimintaan. Tällaisessa tilanteessa katsottiin parhaaksi, että opettaja hoitaa havainnoinnin ennalta suunnitellun havaintolomakkeen avulla ja tutkijan kanssa tiiviissä yhteistyössä kehitetään näiden havaintojen pohjalta yhteisöllistä oppimista design-tutkimukselle tyypillisen jatkuvan kehittämisen periaatteiden mukaisesti.

Havainnointi valittiin tähän tutkimukseen siksi, että jokaisen etätehtävän jälkeen saataisiin mahdollisimman nopea välitön palaute ilman erillistä kyselyä tai haastattelua opiskelijoilta. Havainnointi mahdollistaa kysymysten esittämisen opiskelijoille ja tällöin tutkijan ja opettajan on heti mahdollista kehittää yhteisöllisiä etätehtäviä toimivampaan suuntaan. Tämä on nimenomaan designtutkimuksen periaatteiden mukaista. Nopea reagointi ja opiskelijoiden mukana ole on tärkeää koko ajan tutkimuksen edetessä.

Havainnot kirjattiin jokaisen oppitunnin alussa käytävän kotitehtävien sujumista koskevan keskustelun pohjalta havainnointilomaketta (liite 1) apuna käyttäen.

7.2. Yhteisöllisen työskentelyn tuotokset

Opiskelijoiden tuottamat aineistot ovat yksi tärkeä aineistomuoto tässä tutkimuksessa. Jokaisen etätehtävän suorittamisen aikana ja sen jälkeen tutkija havainnoi tehtävien tekemistä. Näistä havainnoista nousevia kysymyksiä voidaan myös esittää lähiatilanteessa opiskelijoille, jolloin saadaan tarkennusta siihen, miksi jokin tehtävä onnistui niin hyvin tai huonosti.

7.3. Aineiston analyysi

8. Tutkimusprosessi ja tulokset

8.1. Etäyhteisöllisyyden tukeminen strukturoinnin avulla

8.2. Sosiaalisen median työkalujen toimivuus etäyhteisöllisyyden tukena

9. Johtopäätökset ja pohdinta, tutkimuksen luotettavuuden arviointi

10. Prosessin analyysi

eettisyyden arviointi

11. Lähteet

References

- Arvaja, M., & Mäkitalo-Siegl, K. (2006). Yhteisöllisen oppimisen kognitiiviset, sosiaaliset ja kontekstuaaliset tekijät : Verkkovuorovaikutuksen näkökulma. In S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (Eds.), *Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö* (pp. 125-147) WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Bransford, J. D. (2004). *Miten opimme : Aivot, mieli, kokemus ja koulu* (A. Penttilä Trans.). Helsinki: WSOY.
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15-42.
- Dillenbourg, P. (2002). Over-scripting CSCL: The risks of blending collaborative learning with instructional design. In P. Kirschner (Ed.), *Three worlds of CSCL. can we support CSCL.* (pp. 61-93) Heerlen, Open universitet Nederland.
- Dillenbourg, P., Järvelä, S., & Fischer, F. (2009). The evolution of research on computer-supported collaborative learning from design to orchestration. In N. Balacheff, S. Ludvigsen, T. Jong, A. Lazonder & S. Barnes (Eds.), *Technology-enhanced learning principles and products* (pp. 3-19) Springer.
- Edelson, D. C. (2002). Design research: What we learn when we engage in design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105-121.
- Hakkarainen, K. (2001). Aikuisen oppiminen verkossa. In P. Sallila, & P. Kalli (Eds.), *Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena* (pp. 16-52). Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu : Kansanvalistusseura : Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Häkkinen, P., & Mäkitalo-Siegl, K. (2007). Educational perspectives on scripting cscl. In F. Fischer, I. Kollar, H. Mandl & J. M. Haage (Eds.), *Scripting computer-supported collaborative learning. cognitive, computational and educational perspectives* (pp. 263-271). New York: Springer.
- Hämäläinen, R., & Häkkinen, P. (2006). Verkkotyöskentelyn vaihteistaminen yksilöllisen ja yhteisöllisen oppimisen tukena. In S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (Eds.), *Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö* (1st ed., pp. 230-246). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu : Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita* (13. osin uud. p. ed.). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Kalliala, E., & Toikkanen, T. (2009). *Sosiaalinen media opetuksessa*. Helsinki: Finn Lectura.
- Kollar, I., Fischer, F., & Slotta, J. D. (2007). Internal and external scripts in computer-supported collaborative inquiry learning. *Learning and Instruction*, 17(6), 708-721. doi:DOI: 10.1016/j.learninstruc.2007.09.021

- Korhonen, V. (2005). Yhteisöllisyyden rakentuminen verkko-opiskelussa. In A. Heikkinen (Ed.), *Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut* (pp. 162-180)
- Laine, K., & Aho, S. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsingissä: Otava.
- Laki Vapaasta Sivistystyöstä 1998. 29.12.2009/1765
- Manninen, J., & Luukannel, S. (2008). *Omaehtoisen aikuisopiskelun vaikutukset : Vapaan sivistystyön opintojen merkitys ja vaikutukset aikuisten elämässä*. Helsinki: Vapaan sivistystyön yhteisjärjestö.
- Niinimäki, J., & Tenno, T. (2009). Sosiaalinen media ammatillisessa opetuksessa – ammatillisten opettaja-korkeakoulujen opettaja-opiskelijoiden opetuskäytänteitä. *Aikuiskasvatus*, 3(Yliopistopedagogiikka), 229-235.
- Repo, S. (2010). *Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun kehittämisessä* Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 228.
- Rochelle, J., & Teasley, S. D. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In C. E. O'Malley (Ed.), *Computer-supported collaborative learning* (pp. 69-97). Berlin: Springer-Verlag.
- Siitonen, M., & Valo, M. (2007). Yhteisö ja ryhmä verkko-opiskelussa. *Aikuiskasvatus*, 1(Näkökulmia tutkimukseen), 56-59.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena : Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- van Oers, B., & Hannikainen, M. (2001). Some thoughts about togetherness: An introduction. *International Journal of Early Years Education*, 9(2), 101-108.

Yhteistoiminta oppituntien ulkopuolella: Englanti IV C

Arvoisa opiskelija

Tämä kysely liittyy opetuksen kehittämiseen Valkeakoski-opistolla. Tavoitteena on kehittää sellaisia teknologiaa hyödyntäviä yhteistoimintamuotoja, joilla voidaan edistää oppimista sekä lisätä opiskelijoiden sitoutumista ja viihtymistä. Siihen tarvitsemme Sinun tietoja ja kokemuksiasi. Pyydämme Sinua vastaamaan kysymyksiimme oppituntien ulkopuolella tapahtuvan opiskelijoiden välisen yhteistoiminnan luonteesta. Lisäksi kuulemme mielellämme ideoitasi yhteistyö- tai vuorovaikutustapojen kehittämiseksi.

Kyselyyn vastaamalla vaikuttaa sinulle tarjottaviin oppimista ja sosiaalista vuorovaikutusta edistäviin käytäntöihin. Vastauksesi käsitellään täysin nimettömänä, eikä yksittäisiä vastauksia esitetä missään tilanteessa siinä muodossa, että vastaajan henkilöllisyys voisi paljastua.

Vastaamme mielellämme kysymyksiinne
Reeta Tenhola
0403357017
reeta.tenhola@vlk.fi

Taustatiedot

1) Sukupuoleni on *

- ☐ Nainen
- ☐ Mies

2) Kuulun ikäryhmään *

- ☐ -15
- ☐ 16-25
- ☐ 26-35
- ☐ 36-45
- ☐ 46-55
- ☐ 56-60
- ☐ 61-65
- ☐ 66-75
- ☐ 76-85
- ☐ 86-

3) Olen tällä hetkellä(pääasiallinen toiminta) *

- ☐ Työssä käyvä
- ☐ Eläkeläinen
- ☐ Työtön
- ☐ Kotiäiti/-isä
- ☐ Opiskelija

☐ Muu toiminta, mikä

4) Koulutustaustani on (korkein suoritettu koulutus) *

- ☐ Perusaste: peruskoulu, kansakoulu
- ☐ Toinen aste: lukio, ammattikoulu tai -opisto
- ☐ Korkea aste: yliopisto, korkeakoulu, ammattikorkeakoulu

5) Työskentelen/Olen työskennellyt viimeksi seuraavalla toimialalla *

- ☐ Maatalous, metsätalous ja kalatalous
☐ Teollisuus, kaivostoiminta ja louhinta
☐ Vesi-, viemäri- ja jätevesihuolto, jätehuolto ja muu ympäristön puhtaanapito
☐ Rakentaminen, sähkö-, kaasu- ja lämpöhuolto
☐ Tukku- ja vähittäiskauppa
☐ Kuljetus ja varastointi
☐ Majoitus- ja ravitsemistoiminta
☐ Informaatio ja viestintä
☐ Rahoitus- ja vakuutustoiminta, kiinteistöalan toiminta
☐ Julkinen hallinto ja maanpuolustus
☐ Opetus ja koulutus
☐ Terveys- ja sosiaalipalvelut
☐ Taiteet, viihde ja virkistys
☐ Hallinto- ja tukipalvelutoiminta; korjaustoiminta
☐ Kansainvälisten organisaatioiden ja toimielinten toiminta
☐ Erikoistunut toiminta, joka vaati korkeatasoista osaamista (esim. tieteellinen tutkimus, lakiasian tai laskentatoimen palvelut, eläinlääkintä, konsultointi)
☐ Kotitalous (esim. kotiäiti, -isä)
☐ Muu toimiala, mikä

6) Olen opiskellut tässä opintoryhmässä? *

- ☐ ensimmäinen opintovuosi ☐ 1-2 lukuvuotta ☐ 3-5 lukuvuotta ☐ yli 5 lukuvuotta

Opintoryhmän tämänhetkisen yhteistoiminnan arviointi**7) Arvioi opintoryhmäsi toimintaa. Oletko seuraavista väittämistä samaa vai eri mieltä?**

5=Täysin samaa mieltä, 4=Melko samaa mieltä, 3=En osaa sanoa, 2=Jokseenkin eri mieltä, 1=Täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
Viihdyn opintoryhmässäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pidän ryhmäni jäsenistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opintoryhmään kuulumisesta on hyötyä työni kannalta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ryhmällä on minulle merkitystä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvostan muita ryhmäni jäseniä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ryhmäni muut jäsenet arvostavat minua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opintoryhmässäni tehdään kiinnostavia asioita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ryhmässäni opiskelijat suhtautuvat ystävällisesti toisiinsa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On hienoa kuulua tähän opintoryhmään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kaikkia ryhmäni opiskelijoita kuunnellaan ryhmässä tasapuolisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8) Minulla on ollut opiskeltavaan aiheeseen tai oppitunteihin liittyvää yhteistoimintaa oppituntien ulkopuolella muiden opintoryhmäni opiskelijoiden kanssa *

Jos vastaat tähän kysymykseen ei, hyppää suoraan viimeiselle sivulle ja vastaa seuraavaksi kysymykseen nro 15.

(kysymykset 9-14 koskevat tämänhetkistä yhteistoimintaa)

- ☐ Kyllä ☐ Ei

Seuraavat kysymykset koskevat oppituntien ulkopuolella tapahtuvaa oppimiseen tai opintoryhmäsi toimintaan liittyvää yhteistoimintaa.

9) Olen hoitanut oppituntien ulkopuolella tapahtuvan yhteistoiminnan seuraavilla tavoilla:

- ☐ Tavattu kasvotusten
☐ Puhumalla puhelimessa
☐ Tekstiviestillä
☐ Sähköpostitse
☐ Muulla tavalla, miten

10) Yhteistoimintaa ryhmäni jäsenien kanssa opiskeluasioissa oppituntien ulkopuolella on tapahtunut:

- ☐ Päivittäin
☐ Viikoittain
☐ Noin kerran kuussa
☐ Harvemmin

11) Yhteistoiminta on koskenut

- ☐ Kotitehtäviä
☐ Oppitunnin sujumista
☐ Oppitunnin järjestelyjä
☐ Epäselväksi jäänyttä asiaa
☐ Muuta opiskeluun liittyvää asiaa?

12) Olen ollut yhteydessä muihin ryhmäni jäseniin esimerkiksi seuraavanlaisissa asioissa:

13) Arvioi oppituntien ulkopuolella tapahtuvaa yhteistoimintaa. Oletko seuraavista väittämistä samaa vai eri mieltä?

5=Täysin samaa mieltä, 4=Melko samaa mieltä, 3=En osaa sanoa, 2=Jokseenkin eri mieltä, 1=Täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
Yhteistoiminta oppituntien ulkopuolella toimii tällä hetkellä ryhmässäni hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta hoidetaan sopivilla välineillä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyön avulla olen saanut selville epäselviä asioita oppituntien järjestelyistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistoiminta on auttanut kotitehtävien ratkaisussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen oppinut muilta ryhmäläisiltäni myös oppituntien ulkopuolella	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta on saanut minut sitoutumaan paremmin opiskeluuni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta on lisännyt opiskeluhaluani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14) Yhteistoiminnasta oppituntien ulkopuolella minulle on ollut seuraavanlaista hyötyä:

Yhteistoiminnan kehittäminen.

Kuvittele, että oppituntien ulkopuolella ryhmäsi opiskelijat olisivat yhteistyössä kurssia ja opittavaa asiaa koskevissa asioissa.

15) Arvioi oppituntien ulkopuolella tapahtuvan yhteistoiminnan vaikutuksia. Oletko seuraavista väittämistä samaa vai eri mieltä?

5=Täysin samaa mieltä, 4=Melko samaa mieltä, 3=En osaa sanoa, 2=Jokseenkin eri mieltä, 1=Täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistyö lisää oppimista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta lisää sitoutumista opiskeluun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta lisää oppimishalua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistyö lisää viihtyvyyttä oppitunnilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppituntien ulkopuolella tapahtuva yhteistoiminta on minusta tärkeää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16) Arvioi oppituntien ulkopuolella tapahtuvan yhteistoiminnan lisäämistä. Oletko seuraavista väittämistä samaa vai eri mieltä.

5=Täysin samaa mieltä, 4=Melko samaa mieltä, 3=En osaa sanoa, 2=Jokseenkin eri mieltä, 1=Täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
Yhteistoimintaa oppituntien ulkopuolella on tällä hetkellä riittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin käyttää tietokonetta yhteistoimintaan muiden opiskelijoiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan käyttää tietokonetta niin hyvin, että pystyn sen avulla yhteistoimintaan muiden opiskelijoiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin, että ryhmäni kotitehtävät löytyisivät myös verkosta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin tehdä kotitehtäviä yhdessä muiden ryhmäni opiskelijoiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin keskustella opiskelemistani asioista verkon välityksellä muiden ryhmäni opiskelijoiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin keskustella opiskelemistani asioista myös Valkeakoski-opiston muissa saman aineen opintoryhmissä opiskelevien opiskelijoiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin keskustella opiskelemistani asioista myös laajemmin esim. muiden opistojen opiskelijoiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluaisin keskustella opiskelemistani asioista kansainvälisessä ryhmässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17) Minkälaista yhteistoimintaa toivoisit opiskelijoilla olevan oppituntien ulkopuolella?

Lähetä



Liite 2: Havainnointilomake

Kurssi: Pat and Polly/
Let's get social

Pvm:

Havainnoija

1. Opiskelijoiden yleiset tuntemukset kotitehtävänä olleesta tehtävästä.
2. Miksi yhteisöllisyys onnistui/ei onnistunut?
3. Miten tehtävän struktutointi/ohjeistus toimi?
4. Mikä tuotti ongelmia, mitä voitaisiin parantaa tehtävissä?

5. Miten sosiaalisen median työkalut toimivat tässä tehtävässä?

6. Oliko työkalujen käytössä teknisiä ongelmia?

7. Muuta

Etätehtäviä lähitapaamisten välillä

pvm	aihe	englannin oppisisältö
① 9.9.	Kurssin aloitus Tutustuminen ja kurssin suunnitelma Näytetään kurssiblogi ja miten blogi löytyy Matkakohteiden esittely, mietinnän alle	Tutustumisfraasit Sähköpostia englanniksi Kysymyslauseen muodostaminen
9.9.- 16.9.	Tutustuminen Sähköpostin lähettäminen 2:lle ryhmän jäsenelle ja vastaaminen saatuihin posteihin. Käynti blogissa	Oma esittely: perhe, harrastukset, työ, asuinpaikka jne.
② 16.9. aikaa enem- män	Keskustellaan sähköpostin lähettämisen onnistumisesta ja blogin löytymisestä, ja kootaan havainnot tehtävän toimivuudesta. Atk-luokassa harjoitellaan kurssinblogin käyttöä. <ul style="list-style-type: none">• blogiin meno• etätehtävän lukeminen blogista• kommentointi (kysymys blogissa kerro, miten kotitehtävä onnistui)• esitellään sanastosivulle kirjoittaminen, opettaja näyttää (sanastoa voi koota koko kurssin ajan kaikki vapaasti), muutama sana valmiiksi Avataan yhdessä jokaiselle opiskelijalle google-tili, jota tarvitaan jatkossa yhteisiä googledokumentteja työstettäessä. Jakaudutaan ryhmiin, ryhmät muodostetaan Portugalin matkalle lähtijöiden ympärille. Näin saadaan jokaiseen ryhmään yksi tuleva Portugaliasiantuntija. Ryhmien toimintakieli on englantia. Ryhvät kehittelevät itselleen nimen, jotta jatkossa on helpompi viitata ryhmiin. Ryhmille aiheet seuraavaa kotitehtävää varten, ryhmät laativat englanniksi esittelyn seuraavista aiheista <ul style="list-style-type: none">1. Opiskeluryhmä2. Valkeakoski-opisto3. Harrastusmahdollisuudet Valkeakoskella4. Nähtävyydet Valkeakoskella Jokaiselle ryhmälle luodaan oma google-dokumentti, jossa työstävät työtään. Näihin lähetetään kutsut ryhmäläisten sähköpostiin. Linkit dokumentteihin löytyvät myös läksyblogista.	Sanaston opiskelu Perusaikamuodoista
16.9.- 30.9.	Ryhvät työstävät yhteistä esitystä omasta aiheestaan. Kokeillaan erilaisia apukeinoja yhteisöllisyyden edistämiseksi. <ul style="list-style-type: none">1. ei toimenpiteitä	

	2. roolitusta 3. valmiita lauseiden aloituksia	
③ 30.9.	<p>Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kunkin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti</p> <p>Ryhmät viimeistelevät tekstin ja julkaisevat sen blogisivuna.</p> <p>Harjoitellaan skypeä käyttöä ja small talkia</p> <p>Harjoitellaan small talkia myös kasvokkain, fraaseja lisätään sanastosivulle</p>	Small talk
30.9.- 14.10	<p>Blogisivun viimeistelyä ja sähköpostiyhteyden otot espanjalaisiin, jotka tava- taan Portugalissa</p> <p>Ryhmissä tutustutaan netin tarjoamaan tietoon Portugalista (esim. sivustot www.portugal.com , http://en.wikipedia.org/wiki/Leiria , http://www.flickr.com/search/?q=leiria) ja päätetään ryhmissä 3 asiaa, joihin haluttaisiin tutustua koskien Portugalia yleisesti ja erityisesti Leiriaa.</p>	Email
④ 14.10	<p>Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kunkin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti</p> <p>Ryhmät esittelevät omat mielenkiinnon kohteensa</p> <p>Tutustutaan yhdessä Leiriaan.</p> <p>Sanastoa matkustamista varten.</p>	Vierailu Portugaliin Kohtaaminen, tutus- tuminen Ostoksilla Lentomatustus
19.10. -23.10	<h2 style="text-align: center;">Vierailu Portugalissa</h2>	
14.10- 28.10.	<p>Kotiin jäävät ”tynkäryhmät” työstävät kysymyksiä matkallaolijoille.</p> <p>Matkalla olijat valmistavat esityksen seuraavaa lähtöpaikkaa varten</p>	Kysymyslause Imperfekti
⑤ 28.10.	<p>Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kunkin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti</p> <p>Esitys matkasta, muille ryhmäläisille.</p> <p>Kotiryhmissä keskustellaan matkasta, ja kotiin jääneet ryhmäläiset esittävät kysymyksiä matkustaneelle.</p> <p>Valitaan etätehtävän aihe oman mielenkiinnon mukaan</p>	Matkasta kertominen Mielipiteen ilmaise- minen Kuultuun reagointi
28.10. - 11.11	<p>Etätehtävänaiheita voivat olla Portugalia koskien esim.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ruokakulttuuri 2. nähtävyydet 3. matkaan osallistujat 	

	4. ilmasto 5. ilmapiiri 6. kaupunkikuva Ryhmät työstävät esityksen, joissa mielellään mukana kuvia.	
⑥ 11.11.	Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kukin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti Tunnilla vieraita (2-3), jotka kertovat oman maansa joulutavoista, keskustellaan joulutavoista eri maissa ja vietetään samalla syksyn päätöstä glögiä ja pipareita nauttien	Vieraan vastaanottaminen Perinteistä kertominen
11.11. - 20.1	Blogista löytyy linkki teksteihin sekä suomenkieliseen että englanninkieliseen tekstiin, jossa museosanastoa. Ryhmiä tehtävänä on koota sanastoa näiden tekstien perusteella.	
❶ 20.1.	Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kukin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti. Keskustellaan myös tunnelmista kurssin suhteen tähän mennessä. Joulukuulumiset Uusien ryhmien muodostaminen, ryhmät muodostetaan Italiaan lähtevien ympärille. Sanastoja vertaillaan uusissa ryhmissä. Opettajan laatiman aukkotehtävän teko	Lomasta kertominen Museossa
20.1. - 3.2.	Kootaan museosanat sanastosivulle Sähköpostiviestit Italiaan tuleville opiskelijoille. Viestissä linkki ryhmän blogiin, jotta opiskelijat kumppanioppilaitoksissa voivat jo tutustua opiskelijoihin	
❷ 3.2.	Museovierailu, englanninkielinen opastus	
3.2.- 17.2.	Työstetään ryhmänä google dokumentissa, museovierailua koskien 1. Kiinnostavimmat asiat vierailulla 2. Miten englannin ymmärtäminen onnistui 3. Jäikö jotain epäselväksi 4. Oliko hyötyä sanaston sanoista? Sanastoa voi täydentää uusilla sanoilla, jotka museovierailulla tulivat esiin. Tutustuminen Italian kohteeseen ja ryhmissä kootaan 3 mielenkiintoisinta asiaa kohteesta (http://en.wikipedia.org/wiki/Rovigo , http://www.travelplan.it/reg_ven_rov_page.htm , http://en.wikipedia.org/wiki/Ferrara , http://goeurope.about.com/cs/liechtenstein/a/ferrara.htm) .	

<p>③</p> <p>17.2.</p>	<p>Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kunkin ryhmä kertoo omat kokemuksensa työn sujumisesta. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti</p> <p>Ryhmät esittelevät omat mielenkiinnon kohteensa Tutustutaan yhdessä Rovigoon ja Ferraraan Sanastoa matkustamista varten.</p>	<p>Suunnitelmista kertominen (going to)</p>
<p>22.2.- 26.2.</p>	<p>Vierailu Italiassa</p>	
<p>17.2.- 10.3.</p>	<p>Kotiin jäävät ”tynkäryhmät” työstävät kysymyksiä matkallaolijoille. Matkalla olijat valmistavat esityksen seuraavaa lähitapaamista varten</p>	
<p>④</p> <p>10.3.</p>	<p>Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kunkin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti</p> <p>Esitys matkasta muille ryhmäläisille. Kotiryhmissä keskustellaan matkasta, ja kotiin jääneet ryhmäläiset esittävät kysymyksiä matkustaneelle.</p> <p>Valitaan etätehtävän aihe oman mielenkiinnon mukaan</p>	<p>Vierailu Italiassa</p>
<p>10.3.- 7.4.</p>	<p>Etätehtävänaiheita voivat olla Italiaa koskien esim.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ruokakulttuuri 2. nähtävyydet 3. matkaan osallistujat 4. ilmasto 5. ilmapiiri 6. kaupunkikuva <p>Ryhmät työstävät esityksen, joissa mielellään mukana kuvia.</p>	<p>Italia: ihmiset, maa kulttuuri</p>
<p>⑤</p> <p>7.4.</p>	<p>Tunnilla vieraita (2-3), jotka kertovat oman kulttuurinsa pääsiäistavoista keskustellaan pääsiäisen vietosta eri maissa</p>	<p>Pääsiäisperinteitä</p>
<p>7.4.- 21.4</p>	<p>Italian vierailusta kertovan blogisivun viimeistelyä ja sähköpostiyhteyden otot Espanjassa tavattaviin.</p> <p>Ryhmissä tutustutaan netin tarjoamaan tietoon Espanjan tutustumiskohteesta ja päätetään ryhmissä 3 asiaa, joihin haluttaisiin tutustua.</p>	
<p>⑥</p> <p>21.4.</p>	<p>Keskustellaan kotitehtävän onnistumisesta ja työkalujen toimivuudesta. Kunkin ryhmä kertoo omat kokemuksensa. Kirjataan havainnot ryhmäkohtaisesti</p> <p>Ryhmät esittelevät omat mielenkiinnon kohteensa Tutustutaan yhdessä kohteeseen. Sanastoa matkustamista varten.</p>	<p>I konditionaali</p>

17.5.- 21.	Vierailu Espanjassa	
	Kurssin päättäjäiset terveiset Espanjasta ja seurustelua ja syötävää Keskustellaan kurssin onnistumisesta ja miten jatketaan ensi syksynä.	Vierailu Espanjassa